

L'art et formation humaine Intégrale

Irena Wojnar

/Warszawa/

POUR UNE SYNTHÈSE DE LA COMPRÉHENSION ET DE L'EXPÉRIENCE

Il est bien connu - toute la tradition pédagogique le justifie - que l'éducation doit se proposer la formation de la totalité de la personne humaine. De nombreux pédagogues et des philosophes ont insisté sur ce but de l'éducation; dans cette ligne de pensée se situent aussi bien les plus grands philosophes grecs que F. Schiller, auteur de lettres célèbres sur l'éducation esthétique de l'homme et les auteurs modernes (citons seulement l'auteur de *L'Education through Art*, sir Herbert Read). En pensant à une formation "totale" ou intégrale de l'homme au moyen de l'art, nous ne devons pas cependant nous limiter aux arguments uniquement historiques ou bien livresques. C'est toute la situation de l'homme dans notre civilisation contemporaine - une situation difficile et posant de nombreux problèmes - qui demande, exige même une formation plus intégrée.

Quand on fait allusion à la totalité de l'être humain ou bien à une personnalité intégrale, on est souvent soupçonné d'utopie pédagogique, tellement la vie courante semble la contredire. La personne apparaît le plus souvent désintégrée, morcelée, tout le système de la formation contribuant à un morcellement encore plus poussé. La spécialisation professionnelle limite souvent les chances d'une ouverture d'esprit plus grande; les différentes parties de la personnalité fonctionnent en quelque sorte d'une manière autonome. L'unité de la pensée et de la compréhension est de plus en plus compromise et, aussi est compromise l'unité de l'image du monde dans l'esprit humain et l'unité de cet esprit lui-même. Tout notre système de formation, le système scolaire en premier lieu, contribue effectivement à ce morcellement dangereux. Les enseignements spécialisés sont en principe distribués séparément et d'une façon autonome et même quand il s'agit de l'art, on l'enseigne comme s'il n'était que des arts différents, tout en oubliant l'existence de l'Art tout court. C'est ainsi que chaque enseignement devient valable uniquement par rapport à lui-même; rares sont les cas où l'on met en évidence les relations mutuelles entre les enseignements et, aussi rares, les tentatives pour considérer les enseignements en fonction de la personne humaine. Dans cette situation, l'homme est en quelque sorte envahi par des quantités d'informations séparées, dont le sens et la logique lui paraissent difficiles à déchiffrer.

L'homme face aux informations nombreuses et diversifiées se trouve souvent perdu et menacé, quelquefois trop sceptique. On peut alors être d'accord avec l'opinion de Leopold Flam: "L'homme moderne pense très peu, ne croit à rien, mais il sait beaucoup."¹ (Il sait signifie ici: il possède beaucoup d'informations.)

Plusieurs tentatives ont été faites afin de changer cet état de choses et de défendre l'attitude personnelle et consciente de l'homme face au monde.

¹L'homme et la conscience tragique, par Leopold Flam, Bruxelles-Paris, 1964.

Le philosophe américain contemporain, Philip H. Phoenix, auteur du livre remarquable *The Realms of Meaning*, met en évidence une nécessité de la pensée intégrale, identifiée avec une expérience intellectuelle, un processus de penser d'une manière personnelle. Cette idée paraît analogue à celle qui est proposée dans les livres connus du psychologue américain Jerome S. Bruner. On retrouve, dans les écrits de penseurs divers, des suggestions sur la nécessité d'une „logo-katharsis", c'est-à-dire d'une „logo-thérapeutique" susceptible de corriger les mauvaises manières de penser, qui sont le plus souvent ou une insuffisance à penser ou des pensées privées de tout accent personnel. Dans cette logo-katharsis, l'accent est mis sur l'appréhension de penser d'une manière personnelle et sur le savoir personnel (*personal knowledge*), très souvent proche de la pensée esthétique.

C'est une notion plutôt neuve dans notre langage pédagogique et qui demande quelques éclaircissements. Le plus souvent, on identifie l'expérience esthétique uniquement avec les sentiments et les émotions, en mettant l'accent sur les différences entre les facultés intellectuelles et les facultés esthétiques. Il est vrai, pourtant, que la tradition théorique, dans le domaine de l'esthétique, prenait en considération les valeurs intellectuelles, cognitives de l'art; mais la pratique pédagogique négligeait le plus souvent ces idées et limitait la formation esthétique de l'homme uniquement à la formation de sa sensibilité. L'opinion pédagogique la plus répandue divisait en quelque sorte la personne humaine en deux domaines séparés: celui de l'émotion soumis à l'influence de l'art, et celui de l'intelligence formée, pensait-on, grâce aux connaissances enseignées et acquises. C'était encore plus dangereux quand on soulignait le caractère intellectuel de toutes les connaissances privées d'accents émotionnels, en ne laissant aucune chance au savoir acquis d'une manière personnelle et émotionnelle.

Ces idées changent heureusement de nos jours, et on peut citer maintes opinions sur la valeur de l'art dans la formation intellectuelle de l'homme, ou bien sur la particularité des connaissances acquises grâce à l'art. Il est cependant utile et intéressant d'évoquer, sur ce même thème, quelques opinions de philosophes, anciens et modernes.

Les plus importantes semblent les idées formulées par les philosophes de la deuxième moitié du XVIII^e siècle. Pour Kant, l'expérience esthétique était la garantie d'une synthèse entre les fonctions de la raison pratique et de la raison théorique, une synthèse entre les émotions et l'intelligence. L'esthétique en tant que discipline scientifique toute nouvelle et libérée de la philosophie dont elle constituait une partie intégrante, se proposait comme domaine de réflexion la particularité des processus de connaissance esthétique différents de ceux qui se réalisent par l'intermédiaire de l'intellect. Il s'agissait du savoir acquis par l'intermédiaire de la sensibilité émotionnelle. On reconnaissait la valeur de l'art dans la libération de la sensibilité; on accentuait cependant les liens existant entre la sensibilité et l'intellect, ce qui permettait à l'intellect de devenir plus personnel. On proposait une logique esthétique-science de la connaissance sensible, opposée à la logique intellectuelle, mais non en contradiction avec cette dernière. Dans son livre important *Esthetica*, écrit vers 1750, A. Baumgarten propose une „science du sensible", et il écrit: „Ce n'est pas la raison, mais la sensibilité (*Sinnlichkeit*) qui est constitutive de la vérité ou de la fausseté de l'esthétique: ce que la sensibilité reconnaît, ou peut reconnaître comme vrai,

même si la raison le rejette comme non-vrai" ¹

À côté de la logique - la science du raisonnement -, Kant plaçait l'esthétique, cette science du sensible et Schiller proposait tout un programme de la formation de l'homme, basée sur ces principes: „Seul l'homme „total" en qui l'unité de la raison s'allie à la multiplicité de la nature, sera capable et digne d'échanger l'état né de la nécessité contre celui de la liberté."²

Selon les idées des auteurs allemands cités, la valeur de l'art consiste dans la libération de la sensibilité chez l'homme. À notre époque, ce même sujet, cette même interprétation de l'art sur le plan de la totalité de l'homme, paraît être enrichie par quelques idées nouvelles et importantes du point de vue pédagogique. Il s'agit justement du „savoir esthétique" et de „l'activité esthétique" conçue comme forme de pensée créatrice et objectivée dans la réalité.

L'auteur déjà cité, Ph. H. Phoenix, énumère les différentes façons de penser ou de comprendre (le mot anglais meaning est assez difficile à traduire avec précision) nécessaires à l'homme et véritablement humaines. Il analyse aussi la manière de penser esthétique et la manière de penser personnelle si étroitement liée, elle aussi, aux expériences esthétiques.

Le contact avec l'art, pense Phoenix, est toujours immédiat, chaque oeuvre nous parle d'une façon intime en provoquant une expérience personnelle et unique. C'est par l'intermédiaire de cette oeuvre que nous entrons dans le monde des valeurs morales ou sociales et que nous recevons un message qui commence à vivre dans notre propre personnalité.

Ce sont les moyens concrets propres aux arts particuliers qui décident du caractère de nos expériences esthétiques, qui conditionnent notre façon d'acquérir le savoir esthétique. Il est évident que la vie psychique de l'homme peut être rendue objective aussi bien par les rythmes et les mélodies musicales que par les formes de l'expression chorégraphique ou par le dynamisme de signes plastiques. La pensée esthétique correspond au processus de notre compréhension intime et intérieure de l'oeuvre d'art et elle n'est pas toujours, et même assez rarement la conséquence de ce que nous savons sur l'art (dans le sens de nos informations sur l'art, sur l'artiste, le style, l'époque, etc.). Pour Phoenix, on peut parler de deux processus intellectuels, précisément définis en anglais; il s'agit de knowledge (le savoir identifié avec l'acquisition des informations) et understanding (le savoir en tant que compréhension personnelle). Il est évident qu'entre ces deux processus il devrait exister des liens réciproques, mais le plus souvent l'acquisition des informations ne conditionne aucune compréhension véritable. L'immédiateté du contact de l'homme avec l'art paraît être une condition essentielle pour les processus de compréhension dans un sens personnel, c'est la possibilité d'entrer dans le domaine des expériences des autres, de vivre leurs illusions, de devenir en quelque sorte quelqu'un d'autre. C'est uniquement grâce aux expériences esthétiques qu'on peut multiplier les ambiances et les situations vécues, jouer les rôles divers tout en restant soi-même. Et cela, est, semble-t-il, la condition

¹ Cité d'après Eros et Civilisation, par H. Marcuse, Paris, 1963.

² F. Schiller, Lettres (lettre quatrième).

pour comprendre les êtres humains sans les valoriser, pour les comprendre par leurs expériences.

Il s'agit alors de cette fonction de l'art qu'on peut définir comme totalement enrichissante. On peut évoquer encore quelques auteurs qui s'en préoccupent. Le psychologue soviétique Vygotskij, qui a travaillé pendant les années trente de notre siècle et qui est l'auteur d'une intéressante psychologie de l'art, propose une idée de la catharsis un peu différente de celle qu'on connaît d'après Aristote - et qui est devenue classique - et différente aussi de la catharsis psychanalytique. Vygotskij pense que la catharsis par l'intermédiaire de l'art est l'équivalent d'une découverte de la dimension nouvelle de la vie, d'une vérité nouvelle sur la vie même. Tout comme la science, qui est une „contagion" par la pensée des autres, comme la technique qui prolonge nos mains, l'art en tant qu'essence de la vie, fait découvrir à l'homme ses profondeurs.

C'est aussi grâce à l'art, pense-t-on, qu'une vision poétique, artistique du monde et de la vie change les attitudes propres de l'homme. Il ne s'agit ni d'un effet uniquement intellectuel ni uniquement émotionnel: c'est un effet total; vivre l'art signifie le prendre „dans soi-même", l'introduire dans notre propre biographie.

L'art est, de nos jours, souvent conçu - et ce sont les auteurs soviétiques contemporains qui le mettent en évidence - comme le possible de l'homme, comme un récit sur ce qui pourrait arriver. L'art nous permet de connaître ainsi mieux le monde réel et de „modeler artistiquement le monde donné."

Sir Herbert Read réfléchissant sur les nouvelles synthèses de la pensée humaine nécessaires surtout à l'homme de notre époque, souligne les valeurs cognitives de l'art, valeurs empiriques et non pas spéculatives. C'est à ce problème qu'il a consacré son livre *The Form of Things Unknown*.¹ Il constate que la science est devenue, de nos jours, de plus en plus spéculative, mais l'art reste toujours empirique. La vérité n'est pas uniquement dans nos découvertes, mais plutôt dans nos propres créations. A la lumière de cette opinion, l'art nous apparaît non seulement comme l'expression de sentiments, d'émotions humaines, mais encore comme une partie de la réalité faite, créée par l'homme lui-même. Ainsi, l'activité artistique semble-t-elle s'approcher d'une activité intellectuelle. Et ce n'est pas par hasard qu'on se sert dans notre langage pédagogique contemporain d'une expression comme: comprendre esthétiquement le monde, ou penser par l'intermédiaire des yeux.

Cette brève évocation des arguments cités nous permet toutefois de réfléchir sur la valeur formative de l'art d'une façon plus large et plus synthétique qu'on ne le pense souvent en ne voyant que le côté émotionnel de l'expérience esthétique. L'art nous paraît un moyen pour penser et pour comprendre le monde et la condition humaine, d'une façon plus intime, plus personnelle et aussi par l'engagement des sens et de l'intelligence à la fois. C'est le sens de la vue qui était le plus souvent envisagé par rapport aux processus de la connaissance. C'est aussi la conviction partagée par H. Read qui a dit que l'image précède l'idée, dans la conscience humaine.

¹ *Essays towards an Aesthetic Philosophy*, London, 1960.

Les possibilités intellectuelles, cognitives de l'image cinématographique, ont été analysées par le grand cinéaste S. Eisenstein, auteur de la théorie célèbre du cinéma intellectuel. Déjà en 1930 il écrivait: „Il s'agit de réaliser une série d'images composées de telle manière qu'elles provoquent un mouvement affectif et suscitent, à leur tour, une série d'idées. Le mouvement va de l'image au sentiment et du sentiment à la thèse soutenue. En procédant ainsi, on risque évidemment de tomber dans le symbolisme; mais vous ne devez pas oublier que le cinéma est le seul art concret qui soit en même temps dynamique et qui provoque une excitation du cerveau".¹ Eisenstein faisant suite à sa propre théorie, suggérait les possibilités de penser „au moyen des affiches", il s'intéressait aux symboles des idéogrammes, c'est-à-dire aux illustrations des idées, ou bien à la transposition des idées, ou bien à la transposition des idées dans un langage graphique (par exemple, le couteau et le coeur comme symbole de la tristesse, etc.).

La valeur intellectuelle de l'art, dans le domaine de l'art dramatique, a été mise en évidence par le dramaturge allemand Bertold Brecht qui demandait au théâtre d'éveiller les plaisirs intellectuels.

La confiance dans l'art agissant aussi sur les facultés intellectuelles de l'homme, doit faire sur-monter quelques mauvaises traditions pédagogiques et esthétiques, liées à l'époque où l'art avait été conçu uniquement comme un plaisir, un passe-temps. Notre nouvel idéal, ou bien notre nouveau modèle de la vie intégrale toute pénétrée de l'esprit ouvert et créateur, est appuyée sur une synthèse des émotions et de l'intelligence, de l'engagement et de la création. La réalisation d'une synthèse n'est possible que grâce aux diverses activités personnelles accomplies par l'homme, et à ces activités appartiennent aussi bien l'art que la science.

Une telle réflexion sur l'art permet d'écarter encore un danger assez commun dans l'interprétation de ces phénomènes. On est souvent habitué à limiter le domaine de l'art uniquement à ce qui est dans l'homme très personnel et individuel à la fois. Et en pensant à l'art en tant qu'élément subjectif on l'imagine souvent capricieux et accidentel, ne méritant pas, dès lors, une réflexion pédagogique sérieuse. Nos réflexions actuelles sur l'art, témoignent cependant d'un autre aspect de ce problème. Dans le monde des créations humaines, on voit bien une synthèse approfondie et très intime des facteurs subjectifs et objectifs: les expériences humaines les plus personnelles deviennent, justement grâce aux créations artistiques, les objets des activités dont le sens et la valeur dépassent le cadre psychique et personnel. Et de l'autre côté, la dimension personnelle psychique de toute oeuvre d'art, son „petit monde à part", parle à sa manière propre au spectateur, lecteur, et cela de la façon la plus intime. Le problème pédagogique, qui se pose en premier lieu concerne les critères du choix, mais quoi qu'il en soit il s'agit toujours de faire en sorte que les hommes voient de leurs propres yeux et de les faire juger d'après leur goût personnel.

MORALISER OU PAS?

Considérer l'art comme un moyen de la formation morale est une tradition très ancienne. Il suffit d'évoquer le célèbre exemple de Platon qui unissait dans son

¹ Cité d'après HAGEL, L'esthétique du cinéma, Paris, 1957.

royaume idéal les idées de la bonté morale et de la beauté esthétique. Le beau, conçu comme une catégorie esthétique principale, prouve sans difficulté combien l'approbation morale s'approchait de l'approbation esthétique. Même dans les vocabulaires les plus communs on voit l'adjectif beau appliqué aussi aux faits du domaine moral; on dit: beau caractère, etc. La tradition pédagogique a toujours suivi cet exemple et l'idéal grec de kalos-kagathos paraît toujours valable théoriquement, bien que la réalité la démente.

L'opinion était bien répandue que l'effet moralement valable n'était exercé que par l'oeuvre exprimant un idéal, un certain modèle de la vie morale. Cette opinion, mise en évidence surtout par une morale ad usum delphini, menait vers une condamnation dangereuse de toute oeuvre d'art privée d'un idéal accepté à l'avance, et aussi vers l'établissement de critères d'appréciation éloignés d'une appréciation uniquement esthétique. Peu à peu, les critères moraux commençaient à dominer dans certains milieux et par rapport à certaines oeuvres, par exemple par rapport à la littérature destinée aux enfants, etc. C'est ainsi qu'on n'attribuait aucune valeur morale aux oeuvres qui n'exprimaient pas une idée morale facilement comprise, ou bien aux oeuvres sans héros ou modèle. On se proposait cependant de construire les schémas du comportement dit moral, on énumérait les traits du caractère positif, on proposait toute une philosophie facile des récompenses et des châtements.

Ce point de vue permettait facilement de réaliser une critique sévère par rapport aux oeuvres diverses, ce qui a été d'ailleurs commencé déjà par Platon. Toute l'estime de Platon pour l'art est accompagnée d'une sévérité à l'égard de quelques-uns de ses charmes dangereux. Le philosophe, hostile à toute apparence, est également peu favorable à l'endroit des arts imitatifs, parmi lesquels il retrouve en premier lieu la poésie et la peinture. C'est aux arts musicaux qu'est attribuée la valeur propre de l'art. L'effet de la musique, c'est bien celui d'éveiller chez l'homme les sentiments éthiques, de caractère positif ou négatif. Dans la mesure où ce qui est représenté par la danse, le chant et le son, est bon ou mauvais, la musique elle-même acquiert la qualité d'être bonne ou mauvaise. Cette même opinion, on la retrouve chez les nombreux pédagogues qui nient toutes les possibilités pédagogiques des oeuvres privées de moralisme. Ainsi faudrait-il condamner non seulement la plupart des oeuvres contemporaines, mais aussi presque tout Shakespeare! Ce paradoxe doit nous inquiéter.

Il est encore un côté important du problème: celui de l'art et de la morale, problème aussi actuel et vivement discuté. Il est bien connu que la sensibilité esthétique n'est pas toujours accompagnée, chez les divers êtres humains, d'une même sensibilité morale. On connaît les exemples de personnes disposant d'un goût esthétique raffiné et d'une haute culture esthétique et en même temps capables d'un comportement amoral, même criminel. On se demande souvent comment il est possible que la sensibilité esthétique ne soit pas automatiquement une garantie de la sensibilité morale correspondante. Si la haute moralité n'est pas exceptionnelle chez les gens vivement préoccupés par l'art, on peut toutefois douter que l'art soit toujours le fondement de la formation morale et l'on évoque, entre autres, les exemples trop bien connus de la dernière guerre mondiale: les faits d'une cruauté raffinée réalisés par des gens possédant une culture esthétique, surtout musicale très raffinée, elle aussi.³

Quoi qu'il en soit, il reste possible de considérer l'art en tant que moyen pour la formation morale de l'homme. On peut risquer l'opinion que les liens les plus intimes entre l'effet esthétique de l'art se réalisent dans le domaine des valeurs de contenu, on dirait même: des valeurs cognitives de l'art quand il devient la synthèse, la plus complète, de la forme, des idées et de l'expression. Cette synthèse, une fois ébranlée, on est menacé ou par un esthétisme superficiel et dangereux, ou par un moralisme sec et achématisé.

De toute façon, les domaines de l'art dont l'effet se réalise surtout dans les dimensions de la vie purement émotionnelle - et cela grâce à leurs valeurs fondamentalement formelles, et c'est évidemment le cas de la musique - montrent le danger de former chez l'homme une attitude uniquement esthétique. Il s'agit d'évoquer ici l'exemple bien connu d'Oscar Wilde qui pensait: „J'ai considéré toujours l'art comme une réalité suprême, et la vie comme une simple apparence". L'autre exemple, plus simple d'ailleurs est celui d'un homme ravi en contemplant le spectacle d'une maison enflammée, et privé de toute compassion pour les souffrances humaines qui en résultent. Cet homme regarde l'incendie comme si c'était une toile peinte tandis que la vie réelle demanderait une participation au sauvetage.

L'accent mis par la pédagogie esthétique contemporaine sur le côté actif de l'expérience esthétique contemporaine, sur son engagement personnel, semble susceptible d'éviter les dangers de l'attitude évoquée.

Il paraît en être de même en ce qui concerne les dangers d'un esthétisme amoral: le côté critique et cognitif de l'expérience esthétique peut garantir une synthèse heureuse. L'engagement intellectuel dans le contenu de l'oeuvre protégerait contre les effets trop suggestifs des émotions, mais l'émotivité permettrait en même temps une pénétration plus intime dans l'essence des situations et des spectacles. De toute façon, on peut risquer cette opinion que la possibilité d'exercer des effets moraux est toujours plus grande pour les oeuvres d'art possédant un contenu plus net; on voudrait dire: pour les oeuvres du genre littéraire. Il faut évoquer ici la distinction importante établie par le philosophe polonais, le professeur Tatarkiewicz, en ce qui concerne les attitudes esthétiques différentes provoquées par les arts divers. Il s'agit alors des attitudes esthétiques au sens simple provenant d'un plaisir surtout formel, en premier lieu visuel; des attitudes esthétiques littéraires quand il s'agit d'une appréciation du contenu de l'oeuvre (non seulement de l'oeuvre littéraire) et des attitudes esthétiques dites poétiques provoquées surtout par les oeuvres poétiques ou musicales, et dominées par les sentiments émotionnels.

En revenant à notre exemple, on pourrait alors parler d'un effet moral des oeuvres qui ne posent rien devant les yeux du spectateur, mais qui agissent par l'intermédiaire des signes et des mots, qu'il provoquent les réflexions, et qui permettent de nous imaginer les choses et les phénomènes qu'on ne peut ni peindre, ni sculpter, ni jouer sur un instrument de musique. Il s'agit alors des oeuvres exprimant un contenu, un sens, des idées et ce sont, à côté des oeuvres littéraires, les oeuvres plastiques, filmiques, plus rarement les oeuvres musicales. Toutes ces oeuvres nous

invitent aux expériences esthétiques qu'on peut nommer littéraires.

Il serait beaucoup plus difficile de retrouver les effets moraux des oeuvres qui provoquent les attitudes uniquement spectaculaires, c'est-à-dire correspondant aux valeurs uniquement formelles de l'art. Certains estiment pourtant que même ce genre de valeurs possède aussi un sens moral. On reconnaît rarement que le comportement de l'homme et sa vie psychique sont aussi formés par les structures des sons, des formes et des couleurs qui lui procurent la joie, qui éveillent la tristesse, la douleur, le calme et l'inquiétude. C'est ainsi que les impressions acquises par l'homme, par intermédiaire des états psychiques divers, deviennent la base de la formation de son caractère, de sa capacité de distinguer le bien et le mal. Sans cet aspect de la sensibilité morale, il ne s'agirait que d'un moralisme théorique.

C'est ainsi que se pose la nécessité de réfléchir d'un point de vue moral aussi sur les valeurs dites formelles de l'art qui, sans la participation parfois de la conscience humaine, contribuent à organiser son comportement, ses réactions, ses préférences, etc.

Il nous reste encore à déchiffrer un aspect signalé ci-dessus et notamment celui qui touche à la possibilité d'agir moralement par l'intermédiaire de modèles moralement négatifs, présentant les situations moralement équivoques et pleines de conflits; on dirait: par l'intermédiaire des antimodèles. Encore une fois, la théorie générale de l'art peut nous donner un support. En parlant des valeurs de l'art on énumère à juste titre, à côté des valeurs de la forme et de celles du contenu, les valeurs de l'expression. Ce sont justement ces valeurs qui répondent à l'appel de certaines attitudes psychiques chez l'être humain, les attitudes ou plutôt les facultés qui ont été, à juste titre, nommées par Mikel Dufrenne „les a priori affectifs", parallèles à ceux qui ont été mis en évidence par Kant par rapport aux catégories intellectuelles. S'il est vrai que l'homme est inquiet par toutes sortes de conflits intérieurs provenant de son sentiment de la peur et de la solitude, de la tension entre la grandeur des idées et la mesquinerie des hommes, ce genre de conflits peut être satisfait, dépassé par certaines expériences esthétiques animées par l'art dramatiquement expressif.

Déjà Aristote démontrait de quelle façon l'accumulation de conflits et de passions humaines, provoqués par la participation du spectateur au spectacle de la tragédie, devient le chemin pour l'apaisement et pour l'harmonie. Ce qui paraît un élément important et nouveau, introduit par Aristote, c'est une idée de la thérapeutique de l'âme non par l'apaisement des passions, mais par les passions elles-mêmes. C'est ainsi qu'a été ouvert le chemin de l'effet moral du dramatique. L'effet cathartique de l'art se réalisait par les expériences esthétiques intenses, par les passions à la fois exprimées par l'art et ressenties par le spectateur. En pensant à la formation de l'homme riche et intégral, à la formation authentique, on peut défendre du point de vue moral les grandes oeuvres qui animent les passions, qui provoquent les expériences parfois déchirantes de la vie, mais qui, en même temps, éveillent les réflexions sur le drame de la condition humaine, sur l'impossibilité tragique de résoudre certains conflits. Et c'est ainsi que l'art, pour ne citer que les exemples grandioses de Shakespeare, de Goya, de Dostolevsky ou de Kafka, nous offre une

clé pour pénétrer dans les profondeurs du drame humain, du drame de la solitude, de la passion, de l'amour et de la mort. Une expérience esthétique étant à la fois une expérience intellectuelle peut devenir la source d'une pensée plus personnelle et plus approfondie et amener l'homme à l'acquisition de sa propre conscience de la vie et des ses opinions morales personnelles. Une bonne réalisation de la formation morale par l'art ainsi conçu demande un bon pédagogue et un bon contact avec les élèves.

Il nous semble alors, à ce point, qu'il doit exister deux genres de formation morale par l'art, deux degrés de cette formation. Il est évident que, quand il s'agit des enfants jeunes et de situations moralement simples, il faut réaliser l'éducation morale dans son sens le plus traditionnel symbolisé par la morale de la récompense et du châtiment, la morale de Cendrillon qui trouve son prince charmant. Mais au fur et à mesure que le sujet prend conscience de la vie réelle et de son caractère moralement équivoque, il lui faut une orientation moins schématique, basée sur la réflexion. Il lui faut un esprit moral plus ouvert au monde des conflits et des passions, surtout sur le plan de l'humain le plus intime. C'est ainsi qu'on propose une formation morale du deuxième degré, celle qui agit par les modèles souvent négatifs, par l'engagement de l'esprit critique, mais aussi par la formation de passions.

La formation morale de l'homme par l'art est, selon notre opinion, assez loin de donner des recettes, des modèles et des sanctions. C'est plutôt une formation de l'homme pensant et sensible, capable d'avoir et de réaliser sa propre vérité morale.

L'IMPORTANCE DE L'IMAGINATION

Si l'imagination est la capacité de l'homme d'élargir sans cesse les limites de son expérience, l'art pourrait être défini comme le moyen pour la rendre toujours plus active et plus riche. On peut cependant se poser une question: l'imagination est-elle vraiment nécessaire à l'homme? Est-elle nécessaire à tout être humain? Ce genre de question paraîtrait sans réponse si on la posait sur le plan d'une éducation traditionnelle correspondant aux processus de l'adaptation de l'homme à un milieu déjà existant, de l'acquisition d'un savoir bien stable et sûr, de l'apprentissage des activités toujours destinées à se répéter, en bref, sur le plan de l'éducation identique avec la préparation de l'homme pour des situations stabilisées et connues d'avance. Mais si l'on est d'accord sur le caractère de notre vie actuelle toujours plus complexe, si l'on met en évidence son caractère à la fois créateur et ouvert aux perspectives et aux solutions nouvelles on doit être aussi d'accord en ce qui concerne la nécessité de faire sortir en quelque sorte de l'homme ses forces créatrices et dynamiques permettant son épanouissement par ses activités personnelles confirmées dans la réalité. Une de ces forces est l'imagination en tant que faculté permettant à l'homme le fonctionnement dynamique de sa pensée et de ses émotions, l'intensification et l'enrichissement de ses activités.

La psychologie contemporaine souligne l'importance croissante de l'imagination en

mem temps que le rôle de l'activité en tant que confirmation de l'homme lui-même sur le plan objectif de la réalité extérieure.

On discute actuellement sur le caractère social de la personnalité développée et épanouie dans les processus de l'échange entre ses activités psychiques (intérieures) et le monde social (extérieur). Toute activité humaine devient de plus en plus interiorisée, c'est-à-dire dépend de moins en moins des facteurs extérieurs, en dépendant de plus en plus de facteurs humains intérieurs. Chaque activité humaine est provoquée tout d'abord par les mouvements extérieurs et par présence immédiate de certains objets matériels comme stimulants conditionnant l'activité du sujet, ou bien comme les objets de cette même activité. Peu à peu, seules sont suffisantes les représentations, les idées, les notions générales. Toutes les activités humaines extérieures se transforment en activités mentales; ce processus de l'interiorisation est largement mis en évidence par toute la psychologie contemporaine pour ne citer que le professeur Jean Piaget et les savants soviétiques. Afin de traduire les idées psychologiques en langage pédagogique on pourrait formuler l'opinion qu'il s'agit de rendre les activités humaines plus personnelles, ce qui permet la personnalisation à la fois des faits, et de situations qui s'exprime par les séquences d'activités toujours plus conscientes et toujours plus créatrices.

La notion traditionnelle de l'imagination, bien connue des manuels divers, soulignait son caractère plutôt passif en tant que faculté de se représenter des images fictives et de se figurer les choses. Actuellement, on met en évidence les rapports entre la création et l'imagination, entre l'imagination et les diverses activités de l'homme. Et on rompt de plus les liens absolus entre l'imagination et les activités uniquement artistiques, tout comme on nie la création comme unique privilège des artistes. L'imagination et la créativité entendues plus largement que sur le plan uniquement artistique, on les voit importantes, nécessaires même pour tout épanouissement de l'homme et pour ses activités diverses. On interprète le processus du développement de la personne humaine sur le plan de l'activité et de la création, ce qui ouvre des perspectives pour l'interprétation pédagogique de l'imagination qui semble être nécessaire, et pas seulement aux artistes. L'imagination apparaît de nos jours comme une acuité permettant à l'homme de vivre les situations nouvelles et imprévues, d'agir de manière personnelle et originale. Il semble que tout être humain peut et doit être sensible au caractère humain des choses et des phénomènes qui l'entourent; tout être humain peut et doit savoir échanger ses expériences personnelles et s'affirmer contre les choses et les situations. Cette faculté n'est cependant qu'une possibilité, pas encore suffisamment mise en valeur; il faut l'éveiller, l'activer, la développer sans cesse. Et cela peut être réalisé justement par l'intermédiaire de l'imagination née de la pensée esthétique. L'imagination, cette faculté qui permet l'évocation des images, qui engage le sensibilité et la pensée prospective, est importante pour tout être pensant.

L'imagination apparaît comme une force stimulant l'unité de la pensée esthétique, unissant l'action de l'intelligence et les expériences personnelles. Elle fait participer

l'homme au processus de la connaissance du monde à partir de sa conscience personnelle. L'imagination permet l'évocation de structures entièrement nouvelles et la création des images prospectives; elle permet la découverte de relations jusqu'à présent inconnues, mais existant entre les choses et les phénomènes. Analysant l'activité de l'imagination, J.P.Guilford constate qu'elle est l'introduction à la pensée créatrice. Il énumère ses caractéristiques les plus typiques, c'est-à-dire: la faculté de réagir vivement et personnellement face à des situations inconnues, la faculté de formuler un même problème ou une même idée de manières diverses et nombreuses, la faculté d'associer les idées diverses avec les objets divers, la faculté de comprendre d'une façon synthétique et de proposer les métaphores les plus originales possibles.¹

Jerome S.Bruner² suggère les conditions diverses pour stimuler et activer l'imagination: il énumère en premier lieu la liberté et l'indépendance dans le maniement des notions, des formes et des couleurs, des sons; l'originalité des synthèses, la négation de tout schématisme dans l'interprétation des significations et des fonctions.

On peut proposer différents exercices afin de libérer les forces de l'imagination. Si les solutions pédagogiques sont assez bien connues, rappelons toutefois ici les idées importantes de M. le professeur Volpicelli³ qui souligne le caractère créatif du jeu: „Jouer, c'est inventer". G.Conrad pense que ces exercices concernent également la pensée, qu'il nomme la pensée imaginaire. La créativité libre, surtout plastique, n'est, selon cet auteur, ni l'expression „pure" des états émotionnels entièrement personnels de l'enfant ni la formation des images des objets ou des situations, mais une opinion présentée symboliquement, un témoignage de la pensée symbolique sur les expériences ou sur les faits, et qui permet de les comprendre mieux. Conrad définit ce processus comme la pensée pré-cognitive, pré-intellectuelle qui, dans l'expression plastique, est liée à la pensée productive s'exerçant sur le matériau concret; elle est une pensée pré-cognitive mise en forme.

S'appuyant sur les recherches bien connues de Guilford, Conrad suggère que l'activation de l'imagination garantit le caractère plus opératoire du savoir acquis, ce qui se concrétise dans les formes diversifiées de l'expression. Il propose, dans son livre, des solutions pédagogiques concrètes, par exemple l'interprétation d'une seule situation vécue par les divers moyens de l'expression: sonores, visuels, verbaux.

Une mise en valeur à la fois de stimulants extérieurs et de l'imagination décide de leur enrichissement mutuel, prélude au processus de l'acquisition du savoir et au processus de la créativité. La situation pédagogique devient plus intense et plus variée, importante en vue de l'avenir et, en même temps, intéressante, même engageante, dans son actualité immédiate.

¹ D'après GUILFORD, Psychology of Creativity (analysé par Georges CONRAD, The Proces of Art Education in the Elementary School, 1964, p.138).

² In The Conditions of Creativity.

³ La vita del gioco.

L'imagination paraît donc nécessaire comme facteur pour intensifier la situation pédagogique donnée et comme stimulant d'une activité créatrice plus prospective, valable pour tout épanouissement de l'homme au cours de sa vie personnelle. Ainsi semble-t-elle être la garante d'une synthèse heureuse entre le côté intellectuel et le côté émotionnel de la personnalité. C'est seulement grâce à l'imagination que l'homme peut pénétrer vraiment dans les situations vécues par les autres, qu'il est capable d'être, pendant quelques instants, quelqu'un d'autre que lui-même. Par là, s'ouvre la voie vers la compréhension d'autrui.

L'imagination devient de plus en plus importante dans la perspective de tâches nouvelles posées à tout homme par les situations actuelles demandant force et initiative. Elle est importante non seulement pour les artistes mais encore pour les savants, les ingénieurs, les animateurs de la vie sociale organisée selon les principes nouveaux, en bref, partout où les faits et les éléments connus doivent être considérés dans leurs relations nouvelles avec les situations inconnues, dont l'ampleur et le nombre, qui croissent sans cesse, exigent une force d'imagination toujours plus grande.

Dans le monde entier, se manifeste l'intérêt pour la pensée sur l'avenir, la prospective; on discute sur le modèle de la culture et de l'homme de l'avenir. Il suffit d'évoquer l'association créée par Gaston Berger, l'animateur de la Prospective en France, le mouvement, en France aussi, des Futuribles avec Bertrand de Jouvenel, de citer le livre du professeur polonais, M. Suchodolski, sur L'éducation pour l'avenir.

C'est précisément Bertrand de Jouvenel qui, dans L'art de la conjecture, écrivait: „La construction intellectuelle du futur probable est, au plein sens du terme, une oeuvre d'art."

Искусство и формирование человеческой цельности

Ирен Войнар

В первой части автор подробно рассматривает роль искусства в формировании человеческой цельности. Отвергает концепцию, делящую человека на две части -- эмоциональную, развитие которой приписывается искусству, и рациональную, развитие которой связано с приобретенными знаниями. Ссылаясь на древних и новых теоретиков, автор доказывает, что искусство связывает все психические способности человека, гармонически вместе развивает органы чувств, чувство и разум. "Искусство кажется нам таким средством, с помощью которого более интимно, более лично можем мыслить о мире, можем понимать мир, и положение человека, используя и органы чувств, и эмоции."

Автор отвергает и ту концепцию, по которой искусство -- это только развлечение, времяпрепровождение, а также ту, которая полностью субъективизирует художественное переживание. Автор подчеркивает значение воспитания цельности в такое время, когда человек разделен, разрезан на части.

В дальнейшем освещаются вопросы связи художественного и этического воспитания, а также важности развития воображения.

Art and the Development of Human Integrity

Irene Wojnar

In the first part of her valuable study the author deals in detail with the role of art in the development of human integrity. She opposes the conception which divides man into two parts: the emotional part, the development of which he attributes to part, and the intellect, the development of which he attributes to the acquired body of knowledge. Referring to old and newer theoreticians she proves that art combines all the psychical faculties of man, develops harmonically all the sense organs, the emotions, and the intellect. "Art to us is a means by the help of which we can think about and understand the world and the position of man in a more personal way using our sense organs and intellect alike." The author rejects the view according to which art is only entertainment, a pastime, and the view which subjectivizes the artistic experience completely. She emphasizes the importance of training for integrity in an age when man is divided and split up.

The remaining parts of the study deal with the connection between artistic and moral education and with the importance with the development of imagination.